

Jóvenes inmigrados en Lleida-Cataluña, España: transiciones escolares y laborales en un contexto de crisis	Título
Marín-Bevilaqua, Joel Orlando - Autor/a; Carles, Feixa - Autor/a; Nin-Blanco, Roser - Autor/a;	Autor(es)
Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud (Vol. 11 no. 2 jul-dic 2013)	En:
Manizales	Lugar
Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud alianza de la Universidad de Manizales y el CINDE	Editorial/Editor
2013	Fecha
	Colección
Transición; Inmigración; Juventud; Trabajo; España;	Temas
Artículo	Tipo de documento
"http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20140714011751/art_JoelOrlandoMarin.pdf"	URL
Reconocimiento-No Comercial-Sin Derivadas CC BY-NC-ND http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/deed.es	Licencia

Segui buscando en la Red de Bibliotecas Virtuales de CLACSO

<http://biblioteca.clacso.edu.ar>

Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO)

Conselho Latino-americano de Ciências Sociais (CLACSO)

Latin American Council of Social Sciences (CLACSO)

www.clacso.edu.ar



Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales
Conselho Latino-americano de Ciências Sociais
Latin American Council of Social Sciences



Referencia para citar este artículo: Marin-Bevilaqua, J. O., Feixa-Pàmpols, C. & Nin-Blanco, R. (2013). Jóvenes inmigrados en Lleida-Cataluña, España: transiciones escolares y laborales en un contexto de crisis. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11 (2), pp. 493-514.

Jóvenes inmigrados en Lleida-Cataluña, España: transiciones escolares y laborales en un contexto de crisis*

JOEL ORLANDO MARIN-BEVALAQUA**

Profesor en la Universidad Federal de Santa Maria, Santa Maria, Brasil.

CARLES FEIXA-PÀMPOLS***

Profesor Universitat de Lleida, Lleida, España.

ROSER NIN-BLANCO****

Consultora Universitat Oberta de Catalunya, Manresa, España.

Artículo recibido en diciembre 12 de 2012; artículo aceptado en marzo 14 de 2013 (Eds.)

• **Resumen (analítico):** *El artículo analiza las experiencias migratorias y las transiciones en el sistema educativo y en el mercado laboral de un grupo de jóvenes inmigrados, en la ciudad de Lleida (Cataluña, España). La principal técnica de investigación fueron diez entrevistas orales a jóvenes inmigrados de distintas nacionalidades, complementadas por la observación y por entrevistas a profesores. Para los jóvenes, la escuela se convirtió en la principal institución de aprendizaje y reconstrucción de las relaciones de amistad y convivencia grupal en el país de acogida, pero también un espacio de tensiones, conflictos, violencias y discriminaciones. En un contexto de crisis, los jóvenes inmigrados enfrentan problemas para llevar a cabo las transiciones laborales, causados por las restricciones legales a la inmigración, prejuicios raciales, precarización de las relaciones de trabajo y elevadas tasas de desempleo. Finalizamos esta investigación concluyendo que los sueños de estos jóvenes coinciden con los sueños de sus familiares adultos y de la mayoría de sus coetáneos: poder construir un proyecto de vida autónomo.*

Palabras clave (Tesauro de Ciencias Sociales de la Unesco): juventud, inmigración, escuela, España.

Palabras clave autores: transiciones, trabajo juvenil.

* Este artículo de investigación científica y tecnológica, forma parte del proyecto denominado *Joves, immigració i convivència a Lleida* (Jovic), dirigido por Carles Feixa y coordinado por Roser Nin, con la participación de Joan Ramon Saura, Núria Bautista y Joel Orlando Bevilaqua Marin [CO8084]. El proyecto fue financiado por el Ayuntamiento de Lleida, Cataluña, España, y se llevó a cabo entre enero de 2008 y septiembre de 2011. Área de Conocimiento: Antropología. Subárea de Conocimiento: Antropología Urbana. Su actualización se inscribe en el proyecto *La Generación Indignada (Genind)*, financiado por el Ministerio de Economía y Competitividad [CSO2012-34415], en el que participan los dos primeros autores del texto.

** Doctor en Sociología (Universidade Estadual Paulista). Profesor en la Universidad Federal de Santa Maria-Brasil. Correo electrónico: bevilaquamarin@gmail.com

*** Doctor en Antropología, profesor en la Universidad de Lleida-España, Coordinador del Centre d'Estudis sobre la Joventut. Correo electrónico: feixa@geosoc.udl.cat

**** Educadora social y Antropóloga. Hace más de 15 años trabaja con jóvenes. Actualmente Consultora del Grado de Educación Social de la Universitat Oberta de Catalunya (UOC). Correo electrónico: rosernin77@gmail.com

Migrant Youth in Lleida - Catalonia, Spain: School and work transitions in a context of crisis.

• **Abstract (analytical):** The article analyzes the migratory experiences and the transitions in the educational system and the labor market of a group of young immigrants in the city of Lleida (Cataluña, Spain). The main research technique was ten oral interviews to young immigrants from different nationalities, complemented by observations and interviews to professors. For the youngsters, the school became the main institution for learning and rebuilding the relations of friendships and group coexistence in the host country, but it was also a space for tensions, conflicts, violence and discrimination. In a context of crisis, the young immigrants face problems to carry out the labor transitions, caused by the legal restrictions to immigration, racial biases, precarization of labor relationships and high unemployment rates. We end this research concluding that these young people's dreams coincide with those of their adult relatives and most of their contemporaries: to be able to forge an autonomous life project.

Key words (Social Science Unesco Thesaurus): youth, immigration, school, Spain.

Authors key words: transitions, youth work.

Jovens imigrados em Lleida-Catalunha, Espanha: transições escolares e laborais em um contexto de crise

• **Resumo (analítico):** O artigo analisa as experiências migratórias e as transições no sistema de educação e no mercado de trabalho de um grupo de jovens imigrantes, na cidade de Lleida (Catalunha, Espanha). A principal técnica de investigação forma dez entrevistas orais com jovens imigrantes de distintas nacionalidades, complementadas com a observação e com entrevistas a professores. Para os/as jovens a escola se converteu na principal instituição de aprendizagem e reconstrução das relações de amizade e convivência grupal no país de acolhida, mas também um espaço de tensões, conflitos, violências e discriminações. Em um contexto de crise os/as jovens imigrantes enfrentam problemas para superar as transições no trabalho, causadas pelas restrições legais e a imigração, preconceito racial, precarização das relações de trabalho e elevadas taxas de desemprego. Finalizamos esta pesquisa concluindo que os sonhos destes jovens coincidem com os sonhos de seus familiares adultos e da maioria de seus pares: poder construir um projeto de vida autônomo.

Palavras-chave (Tesauro de Ciências Sociais da Unesco): juventude, imigração, escola, Espanha.

Palavras-chave autores: transições, trabalho juvenil.

-1. Introducción. -2. Metodología. 3-. La inmigración como experiencia vivida por los sujetos jóvenes. -4. Transiciones escolares. -5. Transiciones en el mercado de trabajo. -6. Consideraciones Finales. -Lista de referencias.

1. Introducción

Al final del siglo XX, la inmigración en España se convirtió en un tema relevante en las agendas de debates de diversas instituciones públicas y privadas. Sujetos políticos, empresarios y empresarias, policías, periodistas, asistentes sociales, educadoras y educadores, sindicalistas, investigadores e investigadoras, entre otros agentes sociales,

trataron bajo perspectivas e intereses diversos de comprender y construir una conciencia pública acerca del fenómeno de la inmigración. La cuestión de la inmigración contemporánea se presenta con nuevas y complejas dimensiones, resultado de la intensidad, rapidez y razones de la llegada de inmigrantes originarios de diversos continentes. Otra cuestión emergente se refiere a los conflictos de los modos de incorporación de los y las inmigrantes en la vida económica,

política y social de España, que ganaron mayor visibilidad social con la crisis económica instalada al final de la década pasada.

De manera semejante a otras ciudades españolas, Lleida, localizada en Cataluña, vivió un intenso y rápido proceso migratorio, desencadenado desde la década de 1990. Entre 2000 y 2009 llegaron a Lleida aproximadamente 23.000 personas extranjeras, lo cual representa el 20% de la población y casi la totalidad del crecimiento vegetativo de la ciudad. Una parte -significativa por sí misma- de estos agentes sociales migrantes son menores de edad, puesto que el porcentaje de menores pasó de ser de un 14% en 2005 a un 16% en 2007. Jóvenes, oriundos de América Latina, África, Asia y Este Europeo, se establecieron en Lleida en procesos migratorios familiares o individuales, involuntarios o voluntarios. Así, la intensificación de los flujos migratorios en Lleida originó nuevos problemas, ejemplarizados en la denominada “juventud inmigrada” (Feixa, Nin, Saura, Bautista & Marin, 2011).

En la comunidad autónoma de Cataluña, el problema relacionado con la juventud inmigrante fue dramatizado por los medios de comunicación masivos y por los informes policiales, especialmente después de diversos conflictos en espacios públicos, protagonizados por integrantes de las llamadas “bandas” juveniles de origen latinoamericano. A partir de entonces, surgió la institucionalización de la problemática de los jóvenes y las jóvenes inmigrados, o de las “bandas latinas”, despertando el interés de universidades e instituciones de investigación en la comprensión del fenómeno y en la proposición de políticas sociales. Así, en 2005, el Ayuntamiento de Barcelona, fundamentándose en los principios de prevención para las políticas de seguridad y convivencia social, realizó una investigación pionera sobre los problemas de la inmigración juvenil y emergencia de las “bandas latinas”. Esta investigación, dirigida por el antropólogo Carles Feixa (2006), tuvo como objetivo comprender el fenómeno y reflexionar sobre las políticas de inclusión de los jóvenes inmigrados. Otros estudios, también dirigidos por Feixa, fueron realizados con posterioridad en las ciudades catalanas de Vilafranca del Penedès

(Feixa, Nin, Colell & Bautista, 2010) y Lleida (Feixa, Nin, Saura, Bautista & Marin, 2011), siguiendo las mismas orientaciones teórico-metodológicas utilizadas en la investigación de Barcelona.

En este artículo, nuestro objetivo es analizar las experiencias migratorias y las vivencias de las transiciones en el sistema educativo y en el mercado de trabajo, de un grupo de jóvenes asentados en la ciudad de Lleida. El artículo se divide en cuatro partes, además de la introducción y de las consideraciones finales. Primero, presentamos los aspectos metodológicos, después las experiencias migratorias vividas por los jóvenes y las jóvenes, y a continuación, analizamos las transiciones de la gente joven inmigrada, en el sistema educativo y en el mercado de trabajo.

2. Metodología

La investigación fue realizada con base en una metodología cualitativa. Para la obtención de los datos, utilizamos la entrevista con sujetos jóvenes inmigrados y con profesoras y profesores, así como la observación participante. La fuente principal han sido las entrevistas, dirigidas a diez jóvenes inmigrados, entre 14 y 23 años. En conjunto, dichas entrevistas comprenden cuatro grandes tipos de diversidades: 1) Diversidades referentes a los continentes y nacionalidades de origen, con dos informantes provenientes de África (Marruecos y Senegal), seis de Latinoamérica (cuatro de República Dominicana y dos de Brasil), una del Este europeo (Montenegro) y uno de España (procedente de la segunda generación de inmigrados dominicanos); 2) Diversidad de género (5 muchachos y 5 muchachas); 3) Diversidad del nivel escolar (4 son estudiantes de secundaria y 6 no estaban estudiando); 4) Diversidad de actividad económica (una tiene 14 años de edad, por lo tanto, legalmente no puede trabajar, dos se consideran “en paro” y siete llevan a cabo trabajos precarios). La finalidad de las entrevistas era captar, a partir de sus narrativas autobiográficas, la visión de los y las jóvenes sobre sus procesos migratorios y sobre sus vivencias escolares y laborales. Un total de ocho entrevistas fueron realizadas a

jóvenes vinculados a actividades deportivas y culturales promovidas por el Área de Juventud del Ayuntamiento de Lleida.

De manera complementaria, realizamos entrevistas a profesoras y profesores que trabajan en una institución escolar que acoge a estudiantes inmigrados. En general, los profesionales del centro educativo han cooperado positivamente con la investigación, tanto por posibilitar nuestra presencia para la observación como por conceder entrevistas. Así, el principal camino de entrada fue un instituto, que es la primera institución en la fase de llegada de las personas jóvenes inmigradas y constituye el nexo de la unión entre sus familias y la sociedad de acogida. Asimismo, procuramos llevar a cabo la observación de los jóvenes y las jóvenes en espacios públicos y en una institución escolar. Primero comenzamos a observar en el aula de acogida a los sujetos recién llegados, así como en los patios y espacios de acceso. En otros momentos, realizamos observaciones en las calles y en espacios públicos de ocio frecuentados por estos jóvenes.

Es importante registrar que, como sucede en cualquier investigación con menores de edad y con sujetos en situación de vulnerabilidad, la ética del trabajo de campo implica tener especial cuidado en respetar el código deontológico. Más allá de las normas aprobadas por la *American Anthropological Association* (AAA), en la antropología europea y brasileña no se aplica un código estricto, sino una tradición no escrita, pero igualmente respetada, que se basa en la reciprocidad con los sujetos estudiados, asegurando la protección de los datos personales, el anonimato de los informantes, y la confidencialidad de los espacios de observación. Así, utilizamos pseudónimos para todos los sujetos informantes que participaron en esta investigación.

3. La inmigración como experiencia vivida por los jóvenes

Los procesos migratorios, expresados en éxodos, destierros, exilios, deportaciones, prohibición, diásporas y tantas otras formas de desplazamientos, voluntarios o involuntarios, legales o ilegales, fueron y son recurrentes en

la historia de la humanidad. Y, posiblemente, continuarán existiendo a lo largo de los próximos años, décadas y siglos.

En los contextos contemporáneos, vivimos una acelerada e intensa interdependencia global, que alcanza de forma diferente a los continentes del planeta, países, regiones de los países, clases y grupos sociales. La globalización ha facilitado no solamente la mayor circulación de servicios y mercancías, sino también la movilidad de las personas que parten en busca de trabajo y de mejores condiciones de vida, así como la intensificación y modernización de los dispositivos legales, técnicos y policiales que controlan y restringen las migraciones transnacionales. Las razones de los flujos migratorios son variadas, entre ellas: pobreza, miseria, hambre, crisis económicas, deudas externas, problemas ambientales, guerras civiles, emergencia de gobiernos autoritarios, inestabilidades de los dispositivos legales, persecución religiosa, conflictos étnicos, entre otras formas generadoras de inseguridad y violencia.

Las personas que se lanzan en los flujos migratorios pertenecen a diferentes clases sociales, aunque predominen poblaciones integrantes de las clases sociales empobrecidas. De acuerdo con Hall (2003), estas personas creen en el “mensaje” del consumismo global y se desplazan hacia otros países, en busca de mayores facilidades de acceso a los “bienes”, de mejores oportunidades de trabajo y de mejores condiciones de vida. Con la inmigración, se crean “enclaves” étnicos minoritarios en el interior de los Estados-Naciones, pluralizando las culturas y las identidades nacionales, haciéndolas cada vez más híbridas.

En los contextos globalizados, la intensificación de los flujos migratorios en muchos países europeos se tornó un problema social emergente. Estudiando el caso de España, Cachón (2011) distingue tres etapas de la historia social de la inmigración, construidas a partir de los cambios cualitativos de carácter estructural. En la primera etapa, desencadenada hasta 1985, el incipiente proceso migratorio era marcadamente de origen europeo y latinoamericano. El autor entiende que tales flujos migratorios estaban

asociados al desplazamiento de trabajadores y trabajadoras de las empresas transnacionales, a la incipiente ocupación residencial en las costas litorales por personas jubiladas, y al exilio de motivación política, especialmente en países que instituyeron regímenes dictatoriales. En la segunda etapa, situada entre 1986 y 1999, España se convirtió en uno de los principales destinos de trabajadores y trabajadoras inmigrados, que transformó la inmigración en un “hecho social” repleto de novedades. Para el autor, la inmigración se presenta *nueva* por las regiones de origen y sus niveles de desarrollo, destacándose los países de África, de Asia y del Este de Europa, por la diversidad cultural y religiosa; por los rasgos fenotípicos árabes, negros y asiáticos, que permiten una identificación entre la población; por los atractivos económicos desencadenados por la unificación de la economía europea y la ampliación del mercado de trabajo español; y por el hecho de ser, inicialmente, un proceso migratorio individual, de hombres o de mujeres. La tercera etapa, que tuvo inicio en 2000, quedó marcada, no tanto por la notable intensificación de los flujos migratorios, sino, sobre todo, por la producción de la “institucionalización” de la inmigración como un “problema social”.

Valiéndose de las formulaciones teóricas de Lenoir, Cachón (2005) entiende que la construcción del “problema social” de la inmigración en España está asociada a tres factores interrelacionados: el primero emergió de las transformaciones del mercado de trabajo, experimentados desde mediados de la década de 1980, que de muchas formas afectaron la vida cotidiana de las personas; entre tanto no fueron suficientes para desencadenar procesos de “formulación pública”. En segundo lugar, la inmigración en España se volvió un “problema social” en virtud de los procesos de “evocación” -especialmente por los medios de comunicación masivos que, a partir de diversas perspectivas, buscaban crear una conciencia pública sobre la cuestión migratoria-, de “imposición” -por medio de debates en las esferas públicas protagonizados fundamentalmente por las instituciones mediadoras de los trabajadores y trabajadoras inmigrados- y de “legitimación”

-que implica el reconocimiento de la inmigración por las instituciones oficiales-. Por fin, la “institucionalización” del problema social fue construida por la creación de foros de inmigrantes en diferentes niveles administrativos, por la promulgación de Leyes de Inmigración y de Planes de Integración de la población inmigrante, por la firma de convenios bilaterales -con Colombia, Ecuador y Marruecos-, por la creación de instancias administrativas orientadas para esta cuestión, y por el aumento considerable de investigaciones sobre el nuevo fenómeno social.

Según Jiménez (2010, p. 377), la “juventud-inmigrante” se presenta como una categoría social imprecisa en su delimitación conceptual; pero existe un importante proceso de debate y construcción de un objeto de investigación de las ciencias sociales:

(...) específicamente, se vislumbra como una línea temática de acción emergente dentro del campo de la investigación en general y de los estudios de juventud en particular, aunque en la actualidad los estudios sobre el tema sean escasos por la recién llegada masiva de los flujos migratorios.

Para la autora, la cuestión de la juventud inmigrante es visible socialmente y es un tema presente en los medios de comunicación, en el imaginario social y en las recientes agendas de las políticas públicas de España. Esa problematización social, según la autora,

(...) ha propiciado la instrumentalización de la juventud inmigrante como objeto de debate e intervención desde las políticas públicas, pretendiendo de forma general, entre otras cuestiones, el control y la regulación de los flujos migratorios, la integración de la población joven inmigrante así como el acceso a los derechos y a la nacionalidad (Jiménez, 2010, p. 377).

En la última década, la inmigración transnacional se ha convertido en España en un fenómeno social complejo y multifacético, lo que resulta en una multiplicidad de visiones, análisis e interpretaciones. Partiendo de un

enfoque etnográfico, Feixa (2006, 2010 y 2011) comprende el fenómeno de la inmigración en Cataluña a partir de las experiencias vividas por los diferentes sujetos sociales, que transitan en diferentes tiempos y espacios geográficos, sociales y culturales, llevados por la búsqueda de un lugar para vivir y trabajar. En la reflexión de procesos referentes a la gran movilidad demostrada por la inmigración, el autor toma en cuenta algunas de las relaciones inherentes a la complejidad de las acciones puestas en práctica por las familias de los sujetos jóvenes, destacando que, en los países de origen, los procesos inmigratorios desencadenaron los intercambios mantenidos entre las personas inmigradas y los familiares que permanecieron en sus países de origen, hacia las diferentes formas y estrategias adoptadas por las familias para emprender las travesías hasta España, hacia los conflictos sociales que emergen de la convivencia cotidiana entre los diferentes grupos y sujetos sociales, así como hacia el futuro proyectado por los jóvenes y las jóvenes inmigrados para vivir en la sociedad de asentamiento.

Bajo este enfoque, la comprensión de los procesos migratorios implica una inmersión en las trayectorias de vida de cada joven, para captar los significados atribuidos no solamente a su propia inmigración, sino también al grupo familiar de pertenencia. Con esta consideración metodológica, fue posible percibir particularidades en las experiencias inmigratorias de los jóvenes y las jóvenes entrevistados, que pueden ser agrupadas en cinco situaciones diferentes:

En la primera situación, destacamos las trayectorias migratorias de cuatro jóvenes entrevistados, originarios de América Latina, que llegaron a Lleida cuando estaban viviendo la segunda infancia, configurándose el fenómeno que podría ser categorizado como inmigración infantil. Margarida (Brasil, 14 años) llegó cuando tenía apenas 8 años de edad, acompañada por su madre, que decidió inmigrar después de su proceso de separación, con el objetivo de encontrar trabajo. En su evaluación, la inmigración fue perfecta para su madre, pero para ella significó pérdidas de convivencia con su padre, abuelos, primos y

primas, amigas y amigos, además de perder la comodidad de la amplia casa en que vivía en Brasil. Para ella, la inmigración fue, en gran medida, traumática, y le comportó problemas de convivencia tanto social como escolar, lo que la llevó a experimentar un proceso de rebeldía. Sheyla (República Dominicana, 18 años) llegó a Lleida a los 12 años de edad, siguiendo los planes de su madre de reagrupar a todos sus hijos. Ella dice que fue informada que debería viajar a España tan sólo dos días antes de su viaje; tal acontecimiento le impidió despedirse de sus amigos y de sus amigas, compañeras, compañeros y familiares. En el reencuentro, en el aeropuerto, casi no reconoció a su madre, que la había dejado cuando tenía cinco años de edad. Ese mismo día también tuvo la sorpresa de conocer a su padrastro y a su hermano recién nacido. Los hermanos Dodge (17 años) y Jesús (16 años) partieron de República Dominicana en 2001, cuando tenían 9 y 8 años de edad, respectivamente. Conforme relatan, desde la década de 1980 la familia vive un proceso de inmigración en cadena, puesto que sus tíos, tías y primos se instalaron en los Estados Unidos o en España. Quienes estaban instalados acogían a quienes llegaban a sus casas, dándoles información y buscándoles trabajo. Dos años después, Dodge y su hermano llegaron a Lleida, creyendo que pasarían un tiempo de vacaciones y luego volverían a su país.

A pesar de ser diversas las razones para la migración, las historias de vida de este grupo de jóvenes revelaron la existencia de aspectos en común: las madres inmigraron hacia Lleida, en busca de trabajo y de mejores condiciones de vida y, posteriormente, traían a los hijos e hijas que permanecían en sus países de origen. La migración encierra un proyecto familiar, concebido por las madres, pero los niños y niñas no siempre comprenden el significado de evaluar las implicaciones de la inmigración en sus vidas. Por consecuencia, aceptaron la decisión ya tomada, por el simple y profundo deseo de reencontrar a sus madres.

En una segunda situación, presentamos la inmigración juvenil. En este caso, la inmigración fue una iniciativa tomada por el propio joven, en virtud de la autonomía personal, en el contexto de la partida rumbo

a Lleida. Esta situación puede ser ilustrada por las historias de vida de Laidy (República Dominicana, 20 años) y Jordani (Brasil, 23 años). Laidy fue criada por su padre y por sus abuelos paternos y poco convivió con su madre. A los 15 años, con ayuda de su tío, se hizo líder de la banda juvenil Latin King. Después del asesinato de su tío, se sintió amenazada y decidió, a los 18 años, inmigrar a Lleida con el propósito de reencontrar a su madre y hermanas maternas, y empezar una nueva vida. Jordani relata que, durante su niñez, siempre soñó en convertirse en un jugador de fútbol famoso, sueño este también anhelado por su padre. Por su ilusión de ser futbolista, no se dedicó a los estudios escolares. A los 18 años, viendo que su realidad lo alejaba cada vez más de su sueño, inmigró con la idea de recomenzar un nuevo proyecto de vida y reencontrarse con su madre, residente en Lleida desde hacía 10 años. En esas dos trayectorias inmigratorias, el deseo de inmigrar fue de los jóvenes, a pesar de que los familiares ya asentados en Lleida tuvieron un papel fundamental en la motivación, acogida, auxilio financiero y emocional. Estos jóvenes inmigraron en un momento de transformación de sus vidas, en el sentido de conquista de la autonomía personal y construcción de proyectos de mudanzas: mientras Laidy temía por la propia vida en su país, Jordani buscaba viabilizar nuevas formas de incorporación social y laboral.

En la tercera situación, presentamos dos trayectorias de vida cuyas particularidades son el proceso eminentemente familiar de la inmigración, la edad temprana en la que se lleva a cabo y el lugar de origen de los jóvenes. King (17 años) partió de Senegal en dirección a España, en 1995, cuando tenía apenas 3 años de edad. El cuenta que su padre, un pescador en Kamassal, fue el primero en llegar a España, y después volvió para buscar a su madre y a sus cuatro hermanos todavía pequeños. El motivo de la inmigración familiar fue la pobreza de Senegal y el sueño de encontrar mejores condiciones de vida en España. Puesto que partió en su primera infancia, King dice que no recuerda su tierra natal, pero habla castellano, catalán y un poco de mandíbar, la lengua de su

país de origen. Jade (19 años) nació en Melilla (Marruecos), de padre marroquí y madre francesa, por lo que tiene la doble nacionalidad. Pasó apenas su primera infancia en su ciudad de origen, y a los cinco años llegó a Vilafranca del Penedés, donde su padre, que había emigrado unos años antes, trabajaba de pescador. Ella se considera una persona que ha vivido entre varias culturas y es políglota, pues habla español, catalán, bereber, inglés y francés. En ambos casos, las familias son musulmanas y la aventura migratoria aconteció en la primera infancia, conducida por sus padres en una tentativa de alcanzar mejores condiciones de trabajo y remuneración y garantizar el ejercicio de su papel de jefe y proveedor de la familia.

En otra situación, la particularidad de la trayectoria migratoria es el lugar de origen -Este Europeo- y la motivación -guerra-. Para Layla, una joven montenegrina de 18 años de edad, la emigración fue desencadenada por la guerra entre serbios y croatas, en la década de 1990. Su familia inmigró en España en 2001, a causa de la crisis generada por la guerra y al temor del ingreso obligatorio al servicio militar de los otros dos hijos, entonces adolescentes. El proyecto migratorio fue desencadenado por el padre, como empleado de una red internacional de restaurantes. Para la joven montenegrina, “hay cosas que te quedan impactadas en la memoria, porque yo me recuerdo una vez, a las doce de la noche, salíamos del piso de arriba para bajar abajo al refugio, y mi padre me tenía en los brazos, y mi hermano abrió la puerta cuando, de repente, apareció todo blanco, el cielo era blanquísimo, se veía... y solo se oyó ‘Pum’ y nos tiró para atrás”. Ahora, Layla entiende que su proceso migratorio apuntaba como posibilidad de reconstruir la vida y dejar atrás el país de origen, devastado por la guerra.

Sin embargo, cabe mencionar la historia de vida de un joven que puede ser considerada como un prototipo de la segunda generación de inmigrados. DJ Dengue, 23 años, nació en Cervera (Lleida) de padre catalán y de madre dominicana. Su madre llegó a España en 1984, integrando las primeras oleadas de inmigrantes dominicanos, para trabajar como auxiliar de enfermería. A pesar de siempre haber vivido en Cataluña, él se identifica como “joven latino”,

pues convive y comparte los mismos gustos musicales y estilos de vida de la juventud latina de Lleida.

Las historias de vida destacadas anteriormente indican que las experiencias migratorias son plurales, en relación con la diversidad de los países de origen, con las motivaciones de la migración, con las trayectorias migratorias, con la edad de inmigración, religión, cultura, poder de decisión sobre la migración y capacidades de incorporación. Pero a partir de esas trayectorias, es posible afirmar que la migración integra un proyecto familiar. Los primeros en llegar son los adultos, ya sean madres o padres, en busca de trabajo y de mejores condiciones de vida, en Lleida. Posterior al asentamiento, los adultos y adultas concretan el proyecto de reagrupación familiar, con la migración de los hijos e hijas, en edades y niveles de escolarización variables. Por tanto, no existen indicadores de menores que se aventuraron a emigrar de forma individual, pues todos los sujetos entrevistados hacen referencias a una familia y a un proyecto migratorio familiar.¹

Es preciso hacer notar que la posibilidad de trabajo fue motivada por los intensos y continuos flujos migratorios, experimentados a lo largo de la década de 1990 y mediados de la década siguiente. Los flujos migratorios hacia España fueron constituidos por mujeres de origen latinoamericano. Como enfatizan Recio y Costa (2006, p. 36),

(...) la estructura del mercado laboral español funciona como llamamiento de las mujeres americanas, especialmente las latinoamericanas. La estructura laboral española les permite una rápida inserción en el mundo de trabajo, ya sea en el formal o en el sumergido y bajo condiciones laborales que acostumbran a ser pésimas. Las mujeres saben que podrán dedicarse al

cuidado de las personas y al servicio doméstico, puesto que estas tareas están dejando de ser realizadas por las mujeres de la familia y son externalizadas.

A partir de un estudio sobre los procesos migratorios de colombianos, Micolta (2007, p. 7) destaca que muchas razones indujeron a los padres y madres a llevar las hijas e hijos a España, especialmente para

(...) ofrecerles a los hijos un mejor futuro (dado que en España hay oportunidades de educación, mejores condiciones materiales y una vida más segura), la necesidad de cumplir con el rol parental y por mantener unido al grupo familiar. En la explicación de estas motivaciones se evidenció el apoyo que ofrecen las redes familiares en la migración de sus miembros y la participación de los hijos en la planeación del proyecto migratorio.

En el caso de las familias de origen latinoamericano, según Canelles (2006a, p. 78), la reagrupación familiar siempre implica cambios y necesidades de renegociación al interior de las familias:

A pesar de las diferencias por países y familias concretas, el impacto del reagrupamiento produce en todos los casos una necesidad de renegociación en las relaciones familiares, de género y de generación. El choque del reencuentro pasa por factores como el tiempo de separación, las experiencias tanto de la madre como de los hijos durante la separación, y las expectativas creadas. Al igual que los jóvenes hablan de impacto de la venida, las madres son conscientes de lo traumática que es la reagrupación para sus hijos y de la involuntariedad de este proceso para los jóvenes frente a la decisión que ellas tomarán.

La inmigración constituye un proceso vivido de maneras diversas por cada joven y por cada familia; de todos modos existen dos elementos que unifican a todos los jóvenes referenciados en la investigación: se encuentran en la misma ciudad -Lleida- y participaron en un proceso migratorio decidido por sus padres y madres

¹ Excepto en el caso de los MNA (menores no acompañados) entrevistados que eran originarios de Marruecos y Argelia. Los menores no acompañados son niños (normalmente chicos) que tienen un proyecto migratorio autónomo y cruzan solos el estrecho de Gibraltar buscando un futuro mejor para ellos y para sus familias, poniendo en riesgo, muchas veces, sus vidas. Estos niños provienen principalmente del norte de África y del África Subsahariana.

o, en algunos casos, tuvieron cierto poder para escoger. Entre tanto, los colectivos de jóvenes llegados a Lleida pasan a ser identificados desde una categoría social unificadora, genérica: la de “jóvenes inmigrantes”, categoría impuesta desde el exterior por instituciones o por los otros que no quieren ser identificados como tales.

Al llegar a Lleida, los jóvenes y las jóvenes necesitan desarrollar procesos individuales y colectivos de interacciones y negociaciones culturales. Como todos los inmigrantes, las personas jóvenes se han visto obligadas a “aprender a habitar como mínimo dos o más identidades, a hablar dos o más lenguajes culturales, a traducir y a negociar entre ellos” (Hall, 2003, p. 89). Estos jóvenes tuvieron que compartir más de un mundo, sin pertenecer completamente a ninguno de ellos, de forma que sus identidades son ambiguas, flotantes, desplazadas, contradictorias e inconclusas. En la condición de inmigrantes, esos jóvenes y esas jóvenes viven en los *entrelugares*, en tránsitos continuos. Sus identidades culturales son móviles, múltiples, híbridas y transnacionales, una vez que actúan en un marco de referencias que trasladan de sus países de origen, pero necesitan negociar con individuos de diferentes naciones y culturas. En la experiencia migratoria, los jóvenes de diversas nacionalidades se transforman irreversiblemente, de modo que será imposible un regreso hacia sus lugares de origen. Por lo tanto, estos jóvenes tienen que integrarse al sistema escolar, por lo menos hasta los 16 años de edad, y experimentar las transiciones al mercado de trabajo.

4. Transiciones en el sistema educativo

Una de las dificultades con la que se encuentran los jóvenes y las jóvenes que han migrado está referida a las vivencias y transiciones a través del sistema educativo en España. Feixa se aproxima a la cuestión de la inmigración juvenil, investigada en Barcelona (Feixa et al., 2006), Vilafranca del Penedès (Feixa et al., 2010) o Lleida (Feixa et al., 2011), a través de los conflictos que emergen, en buena parte, de los desencuentros con alteridades de sí y de los otros. Estos jóvenes son portadores

de una pluralidad de visiones de mundo y, en España, se encuentran y desencuentran con otros individuos, nacionales o igualmente extranjeros, que también cargan consigo diferentes visiones de mundo. Recorriendo el análisis de diversas cuestiones de los contextos de estudio, Feixa fija su atención en la situación con la que se encuentran los jóvenes inmigrantes, generada por la conflictividad que emerge de las situaciones y contextos dramatizados en los desencuentros entre los diversos agentes sociales, percibidos como portadores de diferentes generaciones, concepciones de mundo, proyectos de vida y formas de delimitar la temporalidad de la experiencia social. Más específicamente, el autor busca comprender el fenómeno de la inmigración juvenil en Cataluña como experiencias vividas de encuentros y desencuentros de individuos diferentes por su nacionalidad, edad, grado de escolarización, etnia, sexo, color de la piel, credos religiosos, agremiaciones político-sociales, estilos de consumo, manifestaciones culturales, dentro de otros factores. Cuando se trata del tema de la juventud, es necesario mirar las relaciones que ocurren en los espacios escolares, en sus posibilidades de aprendizaje, de convivencia, de sociabilidad y de conflicto.

En las sociedades contemporáneas, la escuela es reconocida como institución fundamental en la socialización de los niños, niñas y adolescentes. Desde finales de la segunda guerra mundial, la Organización de las Naciones Unidas (ONU), el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef) y la Organización Internacional del Trabajo (OIT) establecieron luchas por el reconocimiento de los derechos de todos los niños y niñas, independientemente de color, sexo, edad, religión y nacionalidad. Esas organizaciones construyeron la noción de que los niños y adolescentes, son sujetos con derechos, que necesitan de protecciones específicas y de educación escolar adecuada, que deben ser garantizados por el Estado, por la sociedad y por la familia (Marin, 2006). Por esos principios universales, la escuela se convierte en la institución de acogida, de ámbito estable y universal, de todos los niños y adolescentes que han inmigrado, al menos hasta los 16 años de edad.

Por esa razón, la escuela es la primera y principal institución de encuentros de diferentes personas, sean ciudadanos o ciudadanas autóctonos o inmigrantes de aquí o de allí, sean niños, jóvenes o adultos, sean hombres o mujeres, sean católicos, musulmanes, ortodoxos, protestantes, ateos, etc., entre otras particularidades económicas, sociales y culturales que caracterizan la pluralidad social de los contingentes de personas que han migrado, en los contextos globalizados. La escuela se transforma, entonces, en una caldera en ebullición de diversidades socioculturales, de cuya convivencia obligatoria emergen negociaciones y conflictos. La escuela es la institución que recibe a todos los niños y jóvenes vengan de donde vengan, constituyendo un espacio privilegiado para comprender tanto las nuevas redes de sociabilidad y convivencia como las manifestaciones de conflictos, que se expresan en las prácticas disruptivas y en las violencias simbólicas o físicas.

Para garantizar los derechos de los niños y jóvenes en edad de escolarización obligatoria, el Estado español instituyó el aula de acogida, con propósitos de recibir a los recién llegados, enseñar el idioma catalán y realizar la transición hacia las aulas ordinarias en los centros educativos. De acuerdo con Palou (2006, p. 230), las aulas de acogida:

(...) son intermedias o de transición, abiertas, intensivas y flexibles, son un espacio de transición entre la llegada al centro y el paso al aula ordinaria. Pero la realidad es que el alumno pasa el 90% de su tiempo escolar en el aula ordinaria, prácticamente sin soportes; claro, también hay que decir que todo depende de los recursos que el centro tenga asignados por el Departamento de Educación de la Generalitat de Cataluña, lo cual variará substancialmente según el cómputo de horas que el alumno/a pasa en esta aula de aprendizaje.

A partir del estudio realizado en Barcelona, Palou (2006, p. 230) destaca que los jóvenes inmigrantes de Latinoamérica no siempre consiguen comprender el significado y la importancia de las aulas de acogida para su integración escolar y social:

Estas aulas de acogida son vistas por los alumnos latinos como una clase de estudio de un idioma obligatorio más y no como una necesidad vital imprescindible para su comunicación, ni para su desarrollo tanto en la vida cotidiana en el centro o para acceder o progresar en su nivel académico o para desarrollarse en la sociedad catalana.

En Lleida, una institución educativa, tradicionalmente orientada para la formación de cuadros obreros, fue adaptada para acoger los continuos flujos migratorios de niños, niñas y jóvenes llegados desde la década de 1990, con el propósito de enseñar las lenguas española y catalana, además de otros contenidos curriculares indicados para los diferentes niveles escolares. Desde el punto de vista de los profesores y profesoras entrevistados, las dificultades del trabajo en el centro educativo se encuentran relacionadas con la gran cantidad de alumnos y alumnas inmigrados, de distintas: nacionalidades, lenguas, culturas, y con niveles de escolaridad muy dispares entre ellos. De esta forma, los profesores y profesoras no siempre consiguen responder de forma adecuada a las dificultades que surgen en el quehacer escolar cotidiano, que pueden ser causadas por diferentes factores: carencias psicológicas y/o emocionales de los alumnos, falta de referentes, falta de acogida y exclusión con la consiguiente inadaptación a los reglamentos escolares; conflictos entre los diversos grupos, dificultades en el calendarizar reuniones con muchos padres y/o madres, y falta de interés por el aprendizaje de la lengua catalana, especialmente por parte de los jóvenes y las jóvenes de origen chino y latino. Con todo, los recursos humanos y económicos, pese a la buena voluntad de muchos profesionales, son insuficientes para la realización de los trabajos de educación, acogida y acompañamiento a los alumnos recién llegados. Así, los profesores, profesoras y otros profesionales de la escuela, no tienen suficientes recursos para atender y encaminar soluciones a todos los dramas que emergen en la escuela, de modo que sus acciones se limitan a los trabajos de las aulas y a solucionar los “problemas” del día a día, en el espacio restringido de la escuela.

Los profesores y profesoras también manifiestan cierto temor en relación con los bajos índices de matrícula de alumnos y alumnas autóctonos en ese centro educativo, factor que puede desembocar en un instrumento de segregación social de los niños y jóvenes inmigrados. De esta manera, lanzan la advertencia en relación con el riesgo de que la institución pueda convertirse en una especie de “ghetto”, estigmatizada por los agentes sociales que actúan internamente en cuanto a su proyección hacia el exterior. Vivenciando ese drama en su vida diaria, los profesores y profesoras consideran necesario agilizar la distribución de las niñas, niños y jóvenes inmigrados en las diversas instituciones de educación pública de la ciudad de Lleida, con el objetivo de facilitar los procesos de socialización e integración social de forma más adecuada.² Abogan por tanto que el poder público debería orientar acciones que extrapolen el ámbito de la escuela, y desarrollar proyectos de incorporación social más amplios, de carácter educacional, intercultural y cívico, con el propósito de anhelar una incorporación positiva de los niños, niñas y jóvenes que han migrado a España.

Es importante señalar que el problema de la segregación de personas que han inmigrado no está restringido a la ciudad de Lleida. En la investigación realizada en Barcelona, Palou notaba el surgimiento de instituciones educativas públicas que concentraban el alumnado inmigrado, en la medida en que los estudiantes autóctonos se transferían para otros centros educativos, o que generaba dificultades para los procesos de asentamiento e incorporación social:

La matriculación de los niños y adolescentes en los centros de enseñanza pública depende de la percepción de las problemáticas que los habitantes del barrio tengan del centro educativo. Primero aparece la desconfianza y finalmente el abandono de los centros públicos por los habitantes de los barrios y su substitución por la concentración de jóvenes inmigrantes, donde resalta un alto número de alumnos procedentes de Centroamérica y Sudamérica. Se ha producido en los últimos cinco años un incremento de este tipo de situaciones, modificando el equilibrio deseable para poder llevar a cabo un proceso de integración razonable, que debería ser de 20% o 30% como máximo por aula, aunque en su lugar nos situamos en cifras que van entre el 70% o el 80%, dependiendo de las zonas de Barcelona y de Cataluña. Estas situaciones suponen riesgos notables, como acentuar los efectos perversos de la concentración y de la segregación escolar e imposibilitar procesos de integración individualizados o en pequeños grupos, con los que se obtienen mejores resultados tanto académicos como convivenciales (Palou, 2006, p. 225).

Los jóvenes entrevistados en Lleida relatan el profundo choque que vivieron al llegar al instituto, la dificultad de comprender el idioma catalán, la extrañeza de esa nueva realidad escolar, la soledad y el duelo de la pérdida de los amigos y amigas, y de otros parientes, sobretudo los abuelos y abuelas, que se quedaron en sus países de origen. Esos problemas se convierten en la dificultad de inserción en la escuela. Pero, poco a poco, los niños y jóvenes inmigrados transforman la escuela en un espacio privilegiado para reconstruir las redes de amistades. Por la observación realizada en ese instituto, se nota que el patio, como espacio de relación, permite que los sujetos recién llegados establezcan nuevas amistades y constituyan grupos de identidades y convivencias. La escuela se torna, entonces, en la primera institución que reúne los diferentes colectivos de jóvenes: diversas nacionalidades, que se van agrupando por

2 La integración social de los jóvenes inmigrados es problema de debate del profesorado de escuelas públicas de Cataluña. En pesquisa realizada en Barcelona, Canelles (2006a, p. 81) destaca: “el profesorado, en una situación de concentración de alumnos de distintos países, suele poner el acento en la necesidad de que los jóvenes adquieran un nivel educativo en consonancia con los autóctonos. Lo mismo ocurre con la familia, que es un tema recurrente cual el profesorado describe la situación de los jóvenes. Se habla de las dificultades del encuentro con las familias y de las características de la misma, no solo como parte de la situación de los adolescentes, sino también como factor que incide negativamente en el seguimiento educativo, ya que no encuentran los mismos patrones de relación escuela-familia”.

los criterios de origen, edad, género, cultura, religión, gusto musical, vestuario y vecindad. Los relatos de los jóvenes de origen dominicano son enfáticos:

Los míos primeros amigos aquí en España fueron los de la clase. La clase y el curso un poco los de tercero y los de cuarto porque mi hermano tenía un año más que yo y sus amigos eran mis amigos y eso y yo también en deporte. Siempre me ha gustado el básquet, el fútbol y jugando con los deportes uno se relaciona mucho [...]. Nosotros los dominicanos y los latinos es desde siempre, nos gusta juntarnos (Jésus, 16 años).

Por el instituto comenzó a buscar amigas, amiga de la amiga, amiga de la amiga de la amiga... Y después ellas iban a mi casa y después, yo me hice amiga de la hermana de una e iba al curso conmigo y ella le hablaba de mí y yo a mis hermanas les hablaba de ellas. Pues entonces así nos conocimos todos, todos (Laidy, 20 años).

La desgracia es cuando yo vine aquí para tener amigos solo tenía los del instituto y ya está. Sin embargo allí, cuando vas allí tu tienes nuevos amigos, tienes donde conocer el barrio. Si eres nuevo ya te dicen: 'Eh, tu que eres nueva no sé qué, ven que vamos a jugar o a hacer esto o lo otro'. ¿Sabes? Una especie de compañerismo hay (Sheyla, 18 años).

A partir de los encuentros proporcionados en el instituto, los estudiantes inmigrados, como todos los jóvenes, se identifican y constituyen en diferentes grupos juveniles. Si por un lado las referencias culturales y de identidad facilitan la incorporación y la convivencia social, por otro lado ellas también operan como criterio discriminatorio de unos en relación con los otros. No debemos olvidar que la identidad se conforma frente a la alteridad. Por las diferencias culturales emergen diversos conflictos que pueden implicar, incluso, la imposibilidad de convivencia social. Las escuelas pueden volverse espacios de conflictos latentes o expresos de forma verbal y/o física entre los

alumnos y alumnas de diferentes grupos, según los relatos de los jóvenes dominicanos:

El colegio se lleva mal, aquí en España se lleva bastante mal para el que es inmigrante. Ahora no tanto, pero cuando yo llegué sí porque había bastante discriminación. Los niños, los niños básicamente. O sea, por una parte sí que te adaptas a tu grupo, tu clase y eso, pero otras clases, y eso por tú ser moreno, más que nada por el color de piel y por el acento de uno te discriminan un poco. Y me acuerdo que alguna vez en clase nos peleamos porque yo no aguanto, yo nunca peleaba, nunca, nunca, y menos hacia mí. Entonces, nos peleamos porque no aguantaba más (Jésus, 16 años).

Los primeros años, había muchos líos porque aquí hay mucho más racismo. Pues cuando llegamos se metían con nosotros porque éramos negros, incluso hasta moros, de todo. En la escuela, en el barrio, tuve que pelearme muchas veces cuando era pequeño. No sé, es que los niños acostumbran a ser crueles porque a los otros no les hacían nada, solo a mí (Dodge, 17 años).

Conforme demostró Palou (2006), las vivencias escolares de los jóvenes inmigrados en Cataluña son marcadas por los conflictos desencadenados por múltiples motivaciones. Una es la dificultad de adecuación a las 30 horas semanales que, comparativamente, son desproporcionadas con las vividas en los países de origen. Así, "la contención, el mantenimiento de la atención y el interés prolongado, en ocasiones se salda o bien con un absentismo parcial o total, o con la presencia de conductas disruptivas" (Palou, 2006, p. 232). Las conductas disruptivas introducen ciertas dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como conflictos y violencias entre profesores, profesoras, compañeras y compañeros de clase. Otro problema se manifiesta en las relaciones entre profesores(as)-alumnos(as), una vez que en los espacios escolares existen encuentros/desencuentros de diferentes visiones del mundo, diferentes prácticas, diferentes nociones de autoridad y jerarquías, diferentes generaciones,

diferentes formas de poderes y de hacer la educación. Delante de tantas diferencias, no es difícil el establecimiento de prácticas disruptivas y conflictos entre profesoras o profesores y alumnas o alumnos. No menos graves son las diversas formas de racismo que se expresan, de manera latente o abierta, desde los diferentes grupos de jóvenes que han inmigrado, desde los jóvenes y las jóvenes de España o incluso desde los profesores y profesoras. La presencia del racismo en las aulas y en los institutos escolares es un reflejo de lo vivido, recurrentemente, en los diversos espacios públicos. Sin embargo, las expresiones de racismo dificultan la convivencia social y el proceso de aprendizaje; además causan dolor, sufrimiento, pérdida de la autoestima, rabia y revuelta.

Un problema recurrente, que emerge del espacio escolar, es el *bullying*. Según Lisboa, Braga y Ebert (2009), el *bullying* se caracteriza por los comportamientos de amenazas e intimidaciones, por la violencia física o psicológica, practicados de modos intencionales y repetidos, protagonizados por un individuo o grupo de individuos. Normalmente, estos actos son practicados dentro de una relación de poder desigual, causando dolor, angustia, miedo, depresión y evasión escolar, entre otros problemas. Para la joven de origen marroquí, la escuela se convirtió en un martirio frente a las recurrentes y diversificadas formas de violencia, discriminación y prejuicio:

En primero de primaria empecé muy bien, nuevos amigos, nuevas amigas, jugábamos todos. Pero, luego encontré el racismo. Mucho, muchísimo. Yo sufrí *bullying*. En cuarto de primaria, si uno me decía: ‘Oye, mora de mierda, vete a tu país’. Con ello comenzaba el juego y (duró) hasta segundo de la ESO³, de sufrir *bullying*, de cuarto [del primaria]) a segundo [del ESO]. Y fue horrible, esa fase no puedo hablar. Sufría, me insultaban en clase: ‘Haces mal, no te acerques a mí, no me toques, vete a tu país’. De este tipo, algunos más agresivos, otros menos: ‘Fea’, ‘Gorda’,

‘Que tienes muchos granos’... Se ponían conmigo porque llevaba gafas. [...] Entonces, a la secundaria el primer curso no fui casi, claro, sufría *bullying* entonces... Los estudios me costaban, me costaba mucho meterme a estudiar y no quería ir a clase, iba y más de una vez... (Jade, Marruecos, 19 años)⁴.

De acuerdo con Berga (2010), las formas de violencia y transgresión practicadas por las chicas han sido más invisibles, creando cierta confusión y dejando la sensación de que ellas no son tan transgresoras como los chicos. Son comunes las afirmaciones de que las chicas son más reservadas y calladas pero también más estudiosas y aplicadas, lo que las hace que sean más invisibles. Sin embargo, sus transgresiones a menudo no generan la misma atención ni son motivo de tanta alarma social, como las de sus pares masculinos. Las chicas también pueden ser violentas; pero ellas ejercen la violencia a partir de lo que podríamos llamar “violencias indirectas”, “violencias psicológicas” o de manera genérica “violencias invisibles”; por ejemplo el *bullying*, tema que últimamente ha salido a luz pública como uno de los graves problemas sociales que afecta a los jóvenes y a las jóvenes en el contexto escolar. La diferencia está sobre todo en que los chicos recurren más a la violencia física, en tanto que las chicas se valen más de mecanismos de violencia simbólica, como la exclusión del compañero o compañera, la difusión de rumores, y la ridiculización, entre otros.

Como indica el estudio de Lisboa et al. (2009), realizado en escuelas brasileñas, gran parte de las víctimas no reacciona o habla sobre la agresión que sufre. Con todo, vale notar que las víctimas de violencia también pueden volverse agresoras, tanto en una reacción individual como grupal, por la movilización de los integrantes de pertenencia. Eso no significa que los agresores o agresoras no sufran ningún tipo de censura o violencia. Dependiendo de los contextos y situaciones, los agresores o agresoras son censurados, penalizados, agredidos físicamente o incluso expulsados de la escuela, aunque temporalmente. Como

3 ESO -Educación Secundaria Obligatoria (Estudio Secundarios en España, obligatorios de los 12 hasta los 16 años).

4 Traducción del original catalán (JOBM).



ejemplo, puede mencionarse el caso de la joven brasileña que dice sufrir discriminaciones en el colegio y en otros espacios sociales por ser inmigrante, latina, y sobre todo mujer-brasileña, hecho este que fácilmente se asocia con la prostitución. Pero, frente a algunas situaciones conflictivas, ella reaccionó con agresiones verbales y físicas, que le causaron problemas en su escuela y familia:

Por qué pasó eso, en el colegio los niños son más pequeños y quieren mandar y a mí todo el día con profesores más viejos, hablándonos de ignorantes, todo eso. Que primero, unas chicas del colegio que me miran mal, me importa y yo no soy de hablar. Y le engancho y mira. Yo las cosas no les he dicho nada a ellos, me está insultando, insulto, me pegan y pego. Y eso, después me expulsaron dos veces. Y comportamiento mal, porque yo soy muy nerviosa. Pero, estoy cambiando (Margarida, Brasil, 14 años).

Los conflictos están latentes en el interior de los centros educativos, pero muchas veces el desenlace ocurre en el lado de afuera y en los horarios de entrada o salida de la escuela. No obstante la complejidad de los conflictos entre las personas jóvenes, las vías de solución tienden a orientarse a la intensificación de la vigilancia policial en las entradas y salidas de los centros educativos.

Las dificultades de adecuación al nuevo sistema educativo también son problemas comúnmente asociados a los jóvenes inmigrados. De hecho, las entrevistas revelan algunas dificultades de adaptación al nuevo sistema educacional, y a los currículos, horarios y disciplina escolares de España, así como a una cultura y a una lengua diferente en Cataluña:

La ESO he acabado este año. Ha sido duro porque he tardado cinco años. Y no me llevaba muy bien con todos los profesores, ha sido *chungo*. Me ha costado más que nada porque aquí es un poco más difícil. Porque allá tenía medalla de honor de estudiante. Estudiar allá no es tan difícil. Aquí te lo meten todo más rápido (Dodge, República Dominicana, 17 años).

Porque yo llegué y los profesores ya empezaron a mandar y chillar y eso. Y bueno, a mí no me vengán como relámpagos que a mí no me gusta eso. Y al final, entonces ya estaba acostumbrada porque yo como que ya no quiero volver a mi país más. Estoy cambiando. En principio llegué y yo no estoy acostumbrada a que la gente me manden. Yo me estoy acostumbrando con la cultura y todo (Margarida, Brasil, 14 años).

Allá las escuelas son diferentes que aquí [...]. Yo en cuarto de ESO lo dejé porque el primer año que yo estaba aquí casi no iba a ninguna clase. Hacía pilas, siempre iba con las amigas por ahí en el patio ¿sabes? No me gusta realmente estudiar y luego ya el próximo año sí que pasé a cuarto y en cuarto lo dejé, no sé. Me gusta y no me gusta, no sé. Es que sabes, cuando dejas una cosa luego te arrepientes de haberla dejado. Y eso fue lo que me pasó, dejé la escuela pero luego, como que quería volver (Sheila, República Dominicana, 18 años).

Los diversos problemas vividos en el sistema escolar de España pueden resultar, no pocas veces, en el abandono escolar de las personas jóvenes recién llegadas. A propósito de ese problema, diversos investigadores e investigadoras destacan el problema del abandono escolar entre los jóvenes y las jóvenes inmigrados. Canelles (2006a, p. 82) afirma que, entre los jóvenes de origen latinoamericano, el abandono de la educación obligatoria "... es mucho mayor que el de otros colectivos, y por supuesto que el de los autóctonos. También hay constancia de un bajo seguimiento de educación no obligatoria y de dificultades para acceder a otras instancias formativas pre-laborales". En una investigación en la ciudad de Balaguer con 63 jóvenes procedentes de diversos países, Mata (2004, p. 6) afirma: "... las expectativas, motivación para el estudio (para no perder el curso, para sacar buenas notas, para aprender idiomas) y aprovechamiento de las oportunidades que el centro ofrece, son elevadas en las personas procedentes de Europa

central/oriental”. No obstante, la autora nota que

(...) estas no son las prioridades de los alumnos procedentes de países sudamericanos; se muestran más indecisos, más conformistas, con más dudas respecto a su futuro y menor motivación por permanecer en el centro, aunque sin alternativas claras fuera de éste”.

Ya en relación con los jóvenes de origen marroquí, la autora hace consideraciones de género. En cuanto a los varones, mayoritariamente demostraban poco interés por los estudios y muchas expectativas de una rápida incorporación al mercado de trabajo; las jóvenes marroquíes

(...) constituyen un auténtico mosaico de proyectos y vivencias. Algunas manifiestan interés por continuar sus estudios -pero de forma muy imprecisa y siempre confusa-, otras prefieren soluciones intermedias como la Escuela Taller. Las menos están prometidas y hablan de la boda como un punto final en su proceso de aprendizaje (Mata, 2004, p. 6).

Los jóvenes entrevistados en Lleida también presentan diferentes trayectorias y expectativas relacionadas con los estudios escolares. Margarida continúa sus estudios en la ESO, por que se encuentra en edad escolar obligatoria; todavía piensa concluir la ESO, ingresar en la Universidad y diplomarse en veterinaria. Después de algunas disputas en el colegio y en los espacios públicos, ella dice que está cambiando su comportamiento explosivo, intentando ser más disciplinada para no causar preocupaciones a su madre, ni tampoco tener más problemas con profesores y profesoras, policía y otros grupos de jóvenes. Jesús (República Dominicana, 16 años) y King (Senegal, 17 años), en 2010, concluirán cuarto de ESO y establecerán proyectos de transiciones laborales. El primero estaba aprendiendo la profesión de peluquero, pero lo que más le gustaría es actuar en un grupo musical formado por jóvenes latinos. El segundo no tiene muy claro qué hacer después de finalizar la ESO. Piensa graduarse en un curso de Enfermería,

pero también le gustaría ingresar en la carrera policial, como *mosso d'esquadra*⁵, o también ser jugador de básquet o, entonces, cantante de Hip-Hop.

Los otros siete jóvenes entrevistados en Lleida no estaban matriculados en los institutos de la ciudad. Frente a los problemas experimentados en las transiciones al sistema escolar de España, la mayor parte de los jóvenes y las jóvenes entrevistados establece sus proyectos de vida direccionados al ingreso en el mercado de trabajo. A partir de una investigación realizada en Barcelona, Canelles (2006b, p. 145) afirmaba que

(...) el abandono de la ESO y la falta de seguimiento de estudios post-obligatorios son muy altos entre los jóvenes latinoamericanos, de manera que se ven abocados a una situación especialmente difícil en cuanto la futura inserción laboral de este colectivo. Hay que añadir que la mayoría vienen con una expectativa relacionada más con el trabajo que con el estudio

Carrasco y Riesco (2011, p. 199) complementan que

(...) el abandono de los estudios desde muy jóvenes tiene también relación con su socialización en los países de origen. Sus padres y sus madres comenzaron a trabajar muy jóvenes o bien ellos mismos han tenido experiencias laborales tempranas. La valorización de los estudios es distinta, puesto que se aprende trabajando.

Los jóvenes y las jóvenes entrevistados en Lleida saben que la continuidad de los estudios a nivel universitario exige inversión de tiempo, esfuerzo personal y recursos financieros. Además de eso, toman en cuenta la necesidad económica, el deseo de contribuir en el presupuesto familiar y las ganas de conquistar autonomía personal y financiera. DJ Dengue, por ejemplo, estudió en la escuela pública de un barrio obrero, ingresó en la secundaria pero no la concluyó porque a los 16 años se incorporó al mercado de trabajo de la construcción civil.

5 *Mosso d'esquadra* es un integrante de la policía autonómica de Cataluña.

Dodge ya no se identifica como estudiante, sino como un trabajador en potencia: “yo soy un chico dominicano, pues que acabo los estudios y en paro y buscando trabajo”. Esos jóvenes idealizan inserciones positivas en el mercado de trabajo, aunque sean conscientes de las dificultades que esa transición representa en el actual contexto de crisis económica en España.

Si los estudios escolares exigen esfuerzos y sacrificios de los estudiantes recién llegados, no menos confortable es la posición de los jóvenes que llegan a España fuera de la edad escolar obligatoria. Jordani, por ejemplo, no frecuentó escuelas regulares en Lleida. Su aprendizaje de la lengua catalana ocurrió de modo informal, a partir de la valorización de la convivencia con jóvenes catalanes, de la lectura de diarios y revistas, así como de la audiencia televisiva. Aún con escolarización inconclusa, el joven no encuentra estímulos para retomar los estudios, por lo menos mientras esté “sin papeles”. La situación administrativa irregular contribuyó a alejarlo de la escuela, aunque tenga el sueño de ingresar en la universidad, después de conquistar sus papeles en España. Ya Laidy no se adaptó al sistema de enseñanza escolar de Lleida, pero buscó ingresar en un curso profesional de peluquería. Con el permiso de residencia, encontró mayores facilidades para apostar en un curso para profesionalizarse, con vistas al rápido ingreso al mercado de trabajo y a la conquista de su autonomía financiera y personal. Estos agentes sociales jóvenes se perciben más como trabajadores que propiamente como estudiantes; de allí que orientan sus proyectos de emancipación en el sentido del ingreso al mercado de trabajo. Los jóvenes que se encuentran en situación administrativa irregular son quienes presentan una situación más vulnerable a todos los niveles⁶.

En algunas situaciones, el proyecto migratorio familiar interfiere negativamente en las trayectorias escolares, truncando los procesos de formación escolar. Layla, la joven montenegrina, afirma que el abandono de la

escuela fue consecuencia del mal desempeño escolar en las asignaturas de matemáticas e inglés. Según ella, el aula de acogida perjudicó su proceso de aprendizaje, una vez que fue dispensada de disciplinas en las que presentaba buen rendimiento, en comparación con los demás colegas. Esas adecuaciones recomendadas para el encuadramiento en el sistema escolar español habrían perjudicado su formación escolar, dejándola sin estímulos para la continuidad de los estudios.

Porque iba mal, estaba en doble vía en el científico de doble vía y me iba muy mal. Me iba fatal física y matemáticas, inglés, me iban mal. Pero me quitaron de las clases de matemáticas, me quitaron de clases de inglés... Y estaba estudiando catalán y luego claro, me quitaron durante tres años de esas clases, me olvidé del inglés, de matemáticas y me costaba más y ahora es lo que más me cuesta porque me sacaron de eso porque iba muy avanzada (Layla, Serbia, 18 años).

Debemos hacer notar que el abandono de los estudios no es una decisión tomada sin cuestionamientos personales o conflictos familiares. Es importante considerar que la evasión escolar significa, para los propios jóvenes, pérdidas de convivencia e inserción social que las instituciones escolares posibilitan. La matrícula escolar representa un importante contrato que integran el Estado español, la persona joven y su familia. Al alejarse de la escuela, los jóvenes inmigrados pierden este importante vínculo social. Además, ellos reconocen el papel de la escuela en la transposición de la condición de inmigrante y de sub-ciudadano, una vez que la institución posibilita la formación científica, técnica y cultural, necesaria para las ocupaciones laborales más calificadas y mejor remuneradas, condiciones que podrían proporcionar mejor integración laboral y reconocimiento social. En fin, estos sujetos jóvenes creen que la escolarización prolongada es un camino más seguro para la ascensión social y para la conquista de la condición de ciudadanía en España.

6 Nùria Empez. *Els menors que migren sols i els seus dispositius d'atenció a Catalunya*. Informe 2012. L'Estat del racisme a Catalunya. S.O.S. Racisme.

Solamente cuatro de los jóvenes entrevistados sueñan con el diploma universitario, como forma de garantizar su inserción en el mercado de trabajo y de ascender a la condición de ciudadanos y ciudadanas en España. Ese sueño no se presenta tan inalcanzable, pues algunos sujetos jóvenes relataron que familiares consiguieron ingresar en la universidad, ejemplos reales que sirven para la proyección de expectativas futuras de los jóvenes. Layla (Serbia, 18 años), que tiene un hermano que cursa arquitectura, garantiza que está determinada a retomar los estudios escolares para que un día pueda ser una educadora social. La joven marroquí, que concluyó la ESO, también vislumbra los estudios universitarios, tanto para ascender culturalmente cuanto para desarrollar servicios útiles para la sociedad:

Porque me gusta formarme. Es que realmente lo que harán es tener treinta años y hacer una historia de vida. 'He sacado eso, me ha pasado por dinero no, por formarme, por ser mejor persona, por ser más culta'. Hacer funcionar a las neuronas. [...]. Entonces dije, un trabajo que me sirva de empleo. Y lo que he visto más de cara al servicio de los demás, ha sido el trabajo social. Ayudar a los demás con lo que puedas me gusta mucho, me ayuda. A las mujeres maltratadas, los niños y niñas en la escuela, a inmigrantes, personas mayores, a todos. Gente que tiene problemas con las drogas, gente que tiene problemas con el alcohol (Jade, Marruecos, 19 años).

En síntesis, las trayectorias escolares de los jóvenes y las jóvenes inmigrados están marcadas por rupturas, discontinuidades y abandono escolar. Por lo tanto, la noción de transiciones en el sistema educativo revela los cambios, tránsitos, continuidades y rupturas en las experiencias escolares de estos agentes sociales, vivenciadas desde el momento de partida de sus países, su ingreso en el sistema educativo español e, incluso, el abandono del instituto, para realizar las transiciones laborales.

5. Transiciones en el mercado de trabajo

Según Cachón (2011), durante la mayor parte del siglo XX España fue un país que se caracterizó por la emigración, pues los flujos de ciudadanos y ciudadanas españoles que partían del país eran mayores que los flujos de extranjeros que ingresaban. A partir de mediados de los años 80, el rápido crecimiento económico y la amplia oferta de empleos atrajeron a muchas personas inmigrantes, principalmente en las actividades que los españoles y españolas no querían ocupar: construcción civil, servicios domésticos y hostelería. Los hombres inmigrados, en su mayoría, trabajaban en el sector de la construcción, actualmente uno de los más afectados por la crisis, mientras que las mujeres encontraban empleos, en general, en el sector de servicios doméstico o de hostelería. No obstante, la repercusión de la crisis mundial en España produjo uno de los mayores índices de desempleo en los países de la Unión Europea. Según datos de Eurostat (2012), la tasa de desempleo alcanzó cerca del 24,1% de la población económicamente activa, en el primer trimestre 2012 (en el caso de la población juvenil, esta tasa es superior al 50%). Sin embargo, los niveles de desempleo entre inmigrados e inmigradas son más elevados que entre ciudadanos y ciudadanas de España. La crisis económica en España presenta repercusiones todavía más nefastas sobre los sujetos sociales más frágiles: jóvenes e inmigrados.

Los dramas del ingreso al mundo de trabajo se agigantan a medida que los jóvenes inmigrados establecen proyectos de emancipación personal. Cabe señalar que los jóvenes entrevistados están experimentando transiciones de una situación de dependencia de los vínculos familiares hacia otra situación de individuos que desean construir una vida autónoma. Eso presupone, entre otros requisitos, la obtención de ingresos monetarios suficientes para establecer una vida autónoma, que para las personas jóvenes inmigradas implica necesariamente el ingreso en el mercado de trabajo. Como demostró Recio (2010, p. 85), aún antes de la crisis, la situación laboral de la juventud española era marcada por la precarización contractual, por los bajos

salarios, por la discriminación de género y hasta por el desempleo. La autora concluye: "... hay, efectivamente, un aumento de lo que llamamos inseguridad económica y esta afecta de forma poderosa a los jóvenes que se incorporan al mercado laboral bajo las nuevas reglas de flexibilidad y la desregulación". Los jóvenes inmigrados, como enfatizan Carrasco y Riesco (2011, p. 197), presentan "mayor disponibilidad para el empleo que hace a esta población proclive a ocupar nichos laborales caracterizados por malas condiciones de trabajo (los 'empleos de inmigrantes') presentes en un mercado fuertemente segmentado". De hecho, los jóvenes entrevistados en Lleida pasan a construir procesos de transiciones hacia el mercado laboral, aunque mal remunerados y en relaciones de trabajo precarizadas. Como enfatiza Cachón (2003, p. 180), la noción de "transición profesional"

(...) corresponde acertadamente a la idea de un tránsito, de un estado intermedio que tiene cierta duración, que sufre la influencia de la situación precedente y prefigura la situación futura. Esta experiencia evoca una gran diversidad de paso y recoge la idea de un desplazamiento, de un movimiento y también de cierta acción exterior.

Dentro del contexto de la crisis económica de España, las transiciones de los jóvenes inmigrados en el mercado de trabajo significa una confrontación con un mercado de trabajo precarizado y con elevados índices de desempleo. Su emancipación se convierte, entonces, en un proceso dramático. No podemos olvidar que esos jóvenes enfrentan, como agravante, las restricciones impuestas por las legislaciones de extranjería y de trabajo vigentes en España que, en síntesis, condicionan las transiciones en el mercado de trabajo a las personas que han migrado que no disponen de permisos de residencia y/o de trabajo, además de la prohibición del trabajo a las personas menores de 16 años de edad. Eso significa que la entrada en el mercado de trabajo de los jóvenes inmigrados está condicionada a los dispositivos legales orientadores de las relaciones de trabajo y de las políticas de inmigración vigentes en España.

Entre las personas jóvenes entrevistadas, solamente DJ Dengue y Jade disponen de permisos de residencia y de trabajo. El primero, hijo de español y dominicana, tiene ciudadanía reconocida en España, mientras la segunda, cuya madre es francesa, obtuvo la ciudadanía como integrante de la Unión Europea. Aún con ciudadanía española o comunitaria, estos jóvenes no encuentran facilidades para insertarse en el mercado de trabajo de Lleida. DJ Dengue, quien se incorporó como trabajador en el ramo de la construcción civil, mantuvo el vínculo laboral durante 6 años en la misma empresa, pero fue exonerado por consecuencia de la crisis económica española. Jade comenzó a trabajar en su infancia en bares, residencias, tiendas y pequeños establecimientos comerciales, con vistas a complementar la renta familiar. Por la remuneración del trabajo en un pequeño comercio de alimentos de Lleida, ella se consideraba "peor que mileurista", o sea, recibe menos de mil euros:

No llego a mil euros por el momento. Muy mal. Es terrible. Haciendo cuarenta horas casi llegaba a mil euros. Imagínate ahora con el paro que es menos el sueldo. Lo que pasa es que este mes no he cobrado, se ha retrasado y si quiero dinero no me bastará. Peor que *mileurista*, ya me gustaría ya ser *mileurista*.

Evidentemente, los jóvenes sin permiso de trabajo, viven mayores restricciones para las transiciones al mercado de trabajo de Lleida. Sin una autorización legal, están impedidos para establecer vínculos contractuales de trabajo estable y legalizado. Entretanto, las necesidades económicas y el deseo de construir la propia autonomía personal impele a estos jóvenes hacia las ocupaciones laborales ofertadas por las redes de la economía informal, aun cuando sea con ganancias viles y sin garantías de derechos laborales, valiéndose de diversificadas estrategias para ensayar las primeras experiencias laborales y obtener los primeros ingresos monetarios. Jesús, por ejemplo, comenzó a trabajar como peluquero en un espacio improvisado en el piso de su madre, cortando cabello para amigos y vecinos.

Pero él desea cursos de profesionalización, tan rápido concluya sus estudios: “Quiero sacarme ya la ESO para en seguida irme a trabajar, si no sacarme un ciclo, un FP; sacarme el FP de peluquería. Tengo planes así de futuro de tener mi título, mi propia peluquería. O sea, progresar, no quedarme estancado”. Laidy también trabaja informalmente como peluquera e invierte sus esfuerzos en un curso para profesionalizarse en esa área. Layla hace trabajos esporádicos como socorrista en piscinas. No siempre recibe remuneración por los servicios prestados, aunque su familia tenga dispendios como el transporte hasta el local de trabajo. Actuando en la economía sumergida, ella no encuentra amparo legal para encaminar cualquier tipo de reclamación, teniendo que resignarse a la esperanza de algún día recibir dinero por los servicios prestados. King ayudaba a su padre en las tareas de un bar, pero ahora busca cualquier trabajo para ayudar a su familia que pasa por dificultades, pues “hay muchas facturas que tiene que pagar”. Sheila, después de que abandonó la escuela, ayuda en los servicios domésticos y en el cuidado del hermano de tres años, pero expresa su revuelta por la imposibilidad de concretizar su proyecto de autonomía personal y de ayudar a su madre endeudada:

Yo que sé, tener un sueldo bien y poder hacer lo que quiera, tanto si quiere vivir solo como ayudar a quien quiera ¿sabes? Pues me siento mal porque yo quiero trabajar igual. En parte no para ir, si no para ayudar a mi madre porque tiene muchas deudas. Y bueno, como todo el mundo, tiene deudas. Pero, yo quisiera que trabajara y ayudarla a que saliera de todo porque tampoco quiero irme de la casa y dejarle con todo ahí. Claro, tenemos que trabajar y es que lo que me da rabia ahora es que yo quiero trabajar pero no tengo el permiso de trabajo.

Entre los jóvenes entrevistados, Jordani es el único que se encuentra en situación administrativa irregular, aunque haya enviado sus papeles a la Oficina de Extranjería de Lleida. Ese joven brasileño relata que se presentó en diversas empresas, pero muchas

de las respuestas fueron negativas debido a la imposibilidad de presentar los papeles solicitados: “Procurei trabalho de camareiro, na construção e em serralheria. Quando chegava no tema documentação e eu falava que não tinha. Eles falavam: ‘¡não!’”. El joven aspira a un trabajo, pero se da cuenta de que sus transiciones pasan solamente por los caminos de la economía sumergida. Él se entera de puestos de trabajo a través de las relaciones interpersonales, aunque con la situación de crisis, cada vez es más difícil encontrar a alguno que haga indicaciones o que ofrezca trabajitos informales, sea en bares, hoteles, discotecas, tiendas, servicios domésticos, pequeño comercio de alimentación u otros establecimientos comerciales. Portero de una discoteca es la principal ocupación laboral desde que Jordani llegó a España, en 2006. Normalmente a los ciudadanos españoles no les gusta el trabajo de portero; de ahí que la mayoría de estos trabajadores sean inmigrantes. Ese trabajo le posibilita una remuneración de 45 euros cada noche en la discoteca, de jueves a sábado, lo que corresponde a un rendimiento mensual de 450 euros: renta muy insuficiente para mantenerse en Lleida. La irregularidad dificulta la formación profesional, al mismo tiempo que empuja al agente joven que ha migrado hacia los trabajos de la economía sumergida, aún recibiendo una baja remuneración y sin garantías laborales. El joven inmigrado, en su condición de *sin-papeles* y *no-ciudadano*, se torna en un trabajador vulnerable, tanto por la calificación profesional deficitaria cuanto por la incorporación en un mercado de trabajo, marcado por elevadas tasas de desempleo, precarización e informalidad. Al riesgo de explotación hay que añadir la vulneración de derechos elementales que sufren a causa de su actual exclusión del sistema sanitario y el riesgo permanente de ser detenidos. La detención, por su situación administrativa irregular (que es una falta administrativa pero no un delito), puede acabar con una multa o con la privación de libertad y su posterior ingreso en el Centro de Internamiento de Extranjeros⁷ (CIE's) en los

7 Los Centros de Internamiento de Extranjeros (CIE's) son instituciones de privación de libertad vigentes en el Estado Español desde el año 1985, sin embargo, todavía hoy en día

que puede llegar a permanecer un máximo 60 días después de los que volverá a la calle o bien será repatriado de forma forzosa y sin garantías (Grafic, 2013).

6. Consideraciones finales

En Lleida, los jóvenes y las jóvenes que han inmigrado necesitan dar continuidad a sus procesos de educación escolar y de socialización, y también construir sus emancipaciones personales. Por lo tanto, tienen que permanecer en el sistema escolar, por lo menos hasta los 16 años de edad, y experimentar las transiciones al mercado de trabajo. La escuela es considerada la institución fundamental en los procesos de socialización e inclusión social de los niños y jóvenes que han inmigrado. De hecho, la escuela es la institución que recibe a todos los jóvenes, sin ninguna distinción, en edad escolar obligatoria para dar continuidad a sus procesos de formación individuales y colectivos. Así, además de recibir conocimientos de idioma catalán y demás conocimientos recomendados a los diferentes niveles de aprendizaje, la escuela facilita a los estudiantes inmigrados la reconstrucción de las relaciones de amistad. Además, la escuela muchas veces reproduce diferencias y prejuicios sociales, además de segregar a niños, niñas y jóvenes inmigrados en una institución que ha pasado a concentrar estudiantes de diversas nacionalidades; muchos sujetos autóctonos transfirieron sus matrículas para otros centros escolares. En los espacios escolares, las personas jóvenes entrevistadas sufren, reproducen y practican, en formas diversas, prejuicios, discriminaciones y violencias simbólicas y físicas, que dificultan los procesos de enseñanza-aprendizaje y el desarrollo de una cultura de paz y de tolerancia, y merma sus posibilidades de resiliencia y empoderamiento.

su regulación no se corresponde con las prescripciones legales nacionales, ni internacionales. No puede asegurarse el respeto de los Derechos Humanos de las personas que están allí encerradas. Desde hace muchos años, diferentes organizaciones de defensa de los Derechos de las personas migradas y entidades en de defensa de los Derechos Humanos vienen denunciando públicamente la situación de racismo y discriminación asociada a la existencia de los CIE's, así como prácticas de abusos policiales y graves vulneraciones de derechos en su interior y ante ello, exigen al gobierno el cierre de estos centros.

En general, las trayectorias escolares de los jóvenes entrevistados tienden a ser abreviadas por la necesidad de realizar las transiciones al mercado de trabajo, pues trabajar es una necesidad para ganarse la vida y ayudar en los gastos familiares. La escolarización prolongada, más allá de obligatoria, es a menudo entendida como un obstáculo para la transición al mundo del trabajo y de la conquista de la autonomía financiera y personal. Los jóvenes y las jóvenes enfatizan sus expectativas de una rápida incorporación laboral, aunque implique daños y rupturas en sus procesos de escolarización. Pese a ello, la situación de crisis actual y las importantes cifras de paro juvenil, están comportando que estos agentes sociales jóvenes muestren ahora más interés en participar de propuestas de formación profesionalizadora.

El proyecto de los sujetos jóvenes inmigrados tiene como prioridad la inserción en el mercado de trabajo, por una cuestión de necesidad. La disponibilidad para esa transición también vincula al proyecto migratorio familiar: las personas adultas migraron en busca de trabajo, y los sujetos jóvenes comparten y llevan adelante el mismo intento. Sin embargo, la transición hacia el mercado de trabajo de Lleida está señalada por la crisis económica española, por las altas tasas de desempleo, por las políticas restrictivas y por la minorización de derechos para los trabajadores y trabajadoras en general, y para los agentes trabajadores que han migrado en particular. Con todo, los jóvenes y las jóvenes inmigrados no presentan experiencias de trabajo; hay quienes no dominan la lengua catalana y otros u otras no tienen autorización legal para incorporarse al mercado de trabajo. Ciertos prejuicios raciales y culturales, discriminaciones de género y nacionalidad, y la Ley de Extranjería, llevan a estos jóvenes todavía más fragilizados frente al mercado de trabajo. Pero, percibiéndose adaptados en la ciudad de Lleida, los jóvenes de procedentes de Latinoamérica no piensan más en volver a sus países de origen, y establecen proyectos futuros para insertarse positivamente en España, por medio de los estudios y del trabajo. Algunos y algunas piensan en seguir los estudios universitarios, otros u otras anhelan incorporarse en el mercado de trabajo o hacer

música, para obtener una renta que les posibilite la conquista de la autonomía personal.

Estos y estas jóvenes reproducen los sueños de los familiares adultos: trabajar para mejorar sus condiciones de existencia. El trabajo es percibido por los jóvenes entrevistados como el camino tanto para incluirse en la sociedad española como para construir procesos de emancipación personal. Además, con el trabajo los jóvenes pueden ser útiles para la familia, en la medida en que contribuyen con el presupuesto familiar, una vez que los familiares adultos enfrentan problemas de baja remuneración, salud, deudas o desempleo. Así, los jóvenes desean algún trabajo, aún en la economía sumergida, para “llevar la vida”. Ellos evalúan que, si estuvieran en sus países de origen, difícilmente tendrían un contrato de trabajo en conformidad con la legislación laboral. Por lo tanto, se conforman frente a las contingencias económicas, legales y sociales impuestas por el país de asentamiento, con la expectativa de que “mejores días vendrán”.

Lista de referencias

- Berga, A. (2010). Convivencia y riesgo: cuál es el papel de los jóvenes. En O. Romaní (coord.) *Jóvenes y riesgos ¿unas relaciones ineludibles?* Barcelona: Bellaterra.
- Cachón, L. (2003). Desafíos de la “juventud inmigrante” en la nueva España inmigrante. *Estudios de Juventud*, 60 (3), pp. 9-32. Recuperado el 10 de septiembre de 2012, de: www.injuve.es/sites/default/.../art1_LCachon.pdf
- Cachón, L. (2005). Inmigración y mercado de trabajo en España: ¿suecas o ecuatorianas? En J. A. M. Díaz & E. L. Paniagua (dir.) *Inmigración, extranjería y asilo*. Madrid: Constitución y Leyes, Colex.
- Cachón, L. (2011). Inmigración en España: del mercado de trabajo a la plena ciudadanía. *Oñati Socio-Legal Series*, 1 (2), pp. 1-16. Recuperado el 13 de julio de 2012, de: <http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract>
- Canelles, N. (2006a). Jóvenes ‘latinos’ en Barcelona: la visión de los adultos. C. Feixa (dir.) *Jovens ‘latinos’ em Barcelona: espacio público y cultura urbana*. Barcelona: Anthropos, Ajuntament de Barcelona.
- Canelles, N. (2006b). Modelos de intervención. C. Feixa (dir.) *Jovens ‘latinos’ em Barcelona: espacio público y cultura urbana*. Barcelona: Anthropos, Ajuntament de Barcelona.
- Carrasco, C. & Riesco, A. (2011). La trayectoria de inserción laboral de los jóvenes inmigrantes. *Papers*, 96, pp. 189-203. Recuperado el 10 de septiembre de 2012, de: <http://eprints.ucm.es/view/subjects/C=5F25=5F539.html>
- Eurostat (2012). *Taxa de desemprego na Espanha: ajustado de acordo com a periodicidade-março de 2012*. Recuperado el 08 de julio de 2012, de: www.google.com.br/publicdata
- Feixa, C. (dir.) Porzio, L. & Recio, C. (2006). *Jóvenes ‘latinos’ en Barcelona: espacio público y cultura urbana*. Barcelona: Anthropos, Ajuntament de Barcelona.
- Feixa, C., Nin, R., Colell, A. & Bautista, N. (2010). *Joves, immigració i convivència a Vilafranca del Penedès-informe Projecte Jovic*. Vilafranca: Universitat de Lleida.
- Feixa, C., Nin, R., Saura, J. R., Bautista, N. & Marin, J. O. (2011). *Joves, immigració i convivència a Lleida-informe Projecte Jovic*. Lleida: Universitat de Lleida.
- Grafic (Grup de Recerca i Acció sobre fronteres y controls) (2013). *El CIE de Barcelona (Zona Franca) situaciones de racismo y discriminación*. Barcelona: Grafic.
- Hall, S. (2003). *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: Editora da Universidade Federal de Minas Gerais.
- Jiménez, M. (2010). La «juventud inmigrante» en España: complejidad de una categoría discursiva a debate. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8 (1), pp. 363-391. Recuperado el 18 de marzo de 2013, de: www.umanizales.edu.co/revistacinde/index.html

- Lisboa, C., Braga, L. L. & Ebert, G. (2009). O fenômeno *bullying* ou vitimização entre pares na atualidade: definições, formas de manifestação e possibilidades de intervenção. *Contextos Clínicos*, 2 (1), pp. 59-71. Recuperado el 10 de julio de 2012, de: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1983-34822009000100007&script=sci_arttext
- Marin, J. O. (2006). *Trabalho infantil: necessidade, valor e exclusão social*. Brasília: Editora da Universidade Federal Goiania.
- Mata, A. (2004, noviembre 10-13). *Jóvenes inmigrantes, imágenes e imaginarios en los procesos de escolarización y construcción identitaria*, Actas del IV Congreso sobre la Inmigración en España: Ciudadanía y Participación. Girona. España. Recuperado el 17 de septiembre de 2012, de: webcasus.usal.es/.../Lectura%202%20Mata.pdf
- Micolta, A. L. (2007). Inmigrantes colombianos en España. Experiencia parental e inmigración, *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 5 (1), pp. 1-25. Recuperado el 18 de marzo de 2013, de: www.umanizales.edu.co/revistacinde/index.html
- Palou, M. (2006). Jóvenes 'latinos' y medio escolar. En C. Feixa (dir.) *Jóvenes 'latinos' en Barcelona: espacio público y cultura urbana*. Barcelona: Anthropos, Ajuntament de Barcelona.
- Recio, A. (2010). Proceso de emancipación y anclajes sociales. En O. Romaní (coord.) *Jóvenes y riesgos ¿unas relaciones ineludibles?* Barcelona: Bellaterra.
- Recio, C. & Costa, C. (2006). La comunidad latinoamericana en Barcelona. En C. Feixa (dir.) *Jóvenes 'latinos' en Barcelona: espacio público y cultura urbana*. Barcelona: Anthropos, Ajuntament de Barcelona.